



Kesit Akademi Dergisi

The Journal of Kesit Academy

ISSN: 2149 - 9225

Yıl: 4, Sayı:14, Haziran 2018, s. 127-152

Dr. Öğr. Üyesi Hatice MERTOĞLU

Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü

hatice.mertoglu@marmara.edu.tr

ÖĞRETMEN ADAYLARININ KAYNAŞTIRMAYA İLİŞKİN TUTUMLARININ ÖĞRETİM STİLLERİ VE BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Özet

Bu araştırmada, öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının öğretim stillerine ve diğer bazı değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, İstanbul'da bir üniversitenin farklı bölümlerinde (Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Türkçe, Matematik, Özel Eğitim ve Sınıf Öğretmenliği) dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan toplam 399 öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Araştırmada, betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın verileri Antonak ve Larrivee (1995) tarafından geliştirilen ve Kırcaali-İftar (1996) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği ile Grasha (1996) tarafından geliştirilen ve Üredi (2006) tarafından Türkçeye uyarlanan Öğretim Stilleri Ölçeği kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmada öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğunun öğrenci merkezli öğretim yaklaşımı olan öğretim stillerini benimsediği ve kaynaştırmaya ilişkin genel tutumlarının orta düzeyde hatta olumsuzu ya yakın olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonuçları, öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının bazı değişkenler (cinsiyet, kaynaştırma eğitimi alma, kaynaştırma eğitimi alma, öğrenim görülen bölüm) açısından farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Araştırmada, bulgulara ilişkin yorumlar yapılarak önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen adayı, kaynaştırma, tutum, öğretim stili.

EXAMINATION OF TEACHER CANDIDATES' ATTITUDES TOWARD INCLUSION BY THEIR TEACHING STYLES AND SOME OTHER VARIABLES

Abstract

This research aims to determine whether the attitudes of prospective teachers towards inclusion differ according to their instructional styles and to some other variables. The research was carried out with a total of 399 prospective teachers in the fourth grade of a university in Istanbul in different departments, namely Science, Social Sciences, Turkish, Mathematics, Special Education and Classroom Teaching. Survey method was used in the research. The findings of the research were obtained by using "Opinions Related to Mainstreaming Scale" developed by Antonak and Larrivee (1995) and adapted to Turkish by Kırcaali-İftar (1996) and Teaching Style Scale developed by Grasha (1996) and adapted to Turkish by Üredi (2006). It is found that a large majority of the teacher candidates adopted student centered teaching styles and their general attitudes towards integration were moderate or even unfavorable. The findings revealed that the attitudes of the prospective teachers to the inclusion differ in terms of some variables (their sex, their being trained for inclusion, their department). Here the comments and suggestions regarding the findings were made.

Keywords: Teacher candidate, inclusion, attitude, teaching style.

GİRİŞ

Her bireyin öğrenme biçimi, hızı ve öğrendiklerini uygulamaya dökmesi farklılıklar gösterebilmektedir. Bu bağlamda sınıflarda öğretimi farklı öğrenme özellikleri gösteren öğrencilerin gereksinimlerini karşılayacak şekilde bireyselleştirme öğretmenlerin en temel sorumlulukları arasında yer almaktadır (Diken ve Batu, 2015).

Kaynaştırma, özel gereksinimli öğrencilerin gerekli destekler sağlanarak yaygın eğitim ortamında eğitime alınması olarak tanımlanmaktadır (Osborne ve Dimattia,1994). Kaynaştırma normalleşme ilkesinin bir sonucu olarak 1970'li yıllarda ortaya çıkmış ve birçok ülkede yaygınlaşmıştır. Kaynaştırma eğitiminin amacı, özel eğitim gereksinimi bulunan öğrencilerin en az kısıtlayıcı ortamda eğitim alması ve akranları tarafından sosyal olarak kabul edilmesinin sağlanmasıdır (Koçak, Arslantaş ve Çalıkçı, 2008). Kaynaştırma programlarından esas beklenen özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin okul sonrası sosyal hayata hazırlanması, toplumda kabul gören bağımsız bireyler olarak yetiştirilmesidir (Kaner, 2000). Bu beklentinin gerçekleşebilmesi, okullarda bir takım fiziksel şartların yerine getirilmesi yanında yönetici, öğretmen ve ailelerin kaynaştırma programlarına katkıları ile mümkün olacaktır. Özellikle de öğretmen tarafından sınıf ortamında sağlıklı iletişim, etkileşim ve eğitim ortamının sağlanması kaynaştırmanın başarısında en etkili faktörlerden biri olarak kabul edilmiştir (Gözün ve Yıkılmış, 2004).

Engelli öğrencilerin normal okullara yerleştirilmesi uygulaması dünya genelinde her geçen gün yaygınlaşmasına rağmen bu uygulamanın eğitim camiası tarafından tam anlamıyla kabul edildiği söylenemez (Yellin, Yellin, Claypool, Mokhtari, Carr, Latiker, Risley, Szabo, 2003;

Forlin, Sharma ve Loreman, 2007). Nitekim gerek engelli bireyler gerekse bu bireylerin okullara yerleştirilmesi konusunda öğretmen ve eğitim yöneticileri arasında olumlu ve olumsuz tutumlar birlikte yer almaktadır. Olumlu tutumlara sahip olanlar esasen insanlar arasındaki farklılıkların, benzerliklerden daha önemli olduğunu kabul etmekte ve bireysel farklılıkların öğrenme ortamını olumlu etkilediğine, işbirliği ve etkileşime olumlu katkı yaptığına inanmaktadırlar. Bu konuda olumsuz görüşler öne sürenler ise engelli çocukların diğer çocuklardan düşük öğrenme becerisine sahip olduklarını ve ancak ayrı bir eğitim programına alınırlarsa başarılı olacaklarını kabul etmektedirler. Bu anlayışa göre engelli öğrencilerin akranları ile birlikte eğitim görmesi akranlarının öğrenme ortamını da olumsuz etkileyecektir (Temel, 2000).

Araştırmalar (Avramidis ve Norwich, 2002; Batu, 2000; Forlin, 2001; Sharma, Forlin, Loreman ve Earle, 2006; Kırcaali-İftar, 1998) öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin olumlu tutumlara sahip olması ve sınıflarında engelli bireyleri kabullenmelerinin kaynaştırma programının başarısını olumlu etkilediğini göstermektedir. Bunun yanında, kaynaştırma konusunda olumlu görüşlere sahip olan öğretmenlerin sınıftaki bütün öğrencilere faydalı öğretimsel stratejiler kullandıkları belirtilmektedir (Bender, Vail ve Scott, 1995).

Öğretim stillerinin çok çeşitli tanımları yapılmakla birlikte en yalın anlamıyla öğretim stili, öğretmenin öğretime ilişkin inançları, pedagoji hakkındaki bilgileri ile sınıf ortamındaki performans ve davranışlarının görünümü olarak tanımlanmaktadır (Grasha, 2003). Öğretmenlerin benimsedikleri, öğretim ortamı içinde sürekli ve tutarlı biçimde gösterdikleri öğretimsel davranışlardır (Fisher ve Fisher, 1979). Grasha'ya (1996; 2003) göre öğretim stili, öğretmenin sınıf ortamındaki davranışlarının, performansının, inançlarının, ihtiyaçlarının ve pedagoji hakkındaki bilgilerinin özel bir görünüşüdür. Bu stiller, öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenlerin bilgiyi nasıl sunduğu, öğrenciler ile nasıl etkileşime girdiği, öğrencileri nasıl sosyalleştirdiğine ilişkin öğretimsel davranışları içermektedir (Mertoğlu, 2011).

Grasha (1994) öğretmenlerin hangi yol ve yöntemlerle öğrettiğinin analizini yapmıştır. Bunun sonucunda öğretmen davranışlarını sınıflandırmıştır. Bu davranışları temel alarak geliştirdiği öğretim stilleri modelinde aşağıdaki beş kategori yer almaktadır:

1. Uzman (Expert): Öğrencilerin ihtiyaç duyduğu bilgileri aktarırlar, onlara rehberlik ederler.
2. Otorite (Formal Authority): Statülerinin gerektirdiği gibi hareket ederler, uyulması gereken kuralları açıklarlar. Katı tutuma sahiptirler.
3. Kişisel Model (Personal Model): Öğrencilere nasıl davranacakları konusunda bir model sunarlar ve bu modeli taklit etmelerini isterler.
4. Kolaylaştırıcı (Facilitator): Sorular sorarak ve seçenekler sunarak rehberlik eder ve öğrencilerin bağımsız hareket edebilmesini sorumluluk almasını sağlamaya çalışırlar.
5. Temsilci (Delegator): Öğrencilerin özerk bir şekilde çalışabilmelerine ve girişimde bulunmalarına destek sağlarlar.

Bu stillerden uzman ve otorite stilleri öğretmen-merkezli, kolaylaştırıcı ve temsilci stilleri ise öğrenci merkezli yaklaşımlardır.

Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi üzerindeki önemli etkisi, öğretmen tutumlarına etki eden faktörlerin araştırılmasını da gerekli kılmıştır. Bu bağlamda araştırmanın amacı öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının öğretim stilleri ve diğer bazı değişkenlere

göre değişimini incelemektir. Ayrıca araştırmada öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumlarını cinsiyet, ailede engelli birey olması, özel eğitim ve kaynaştırma dersi alması, öğrenim gördükleri bölüm gibi değişkenler açısından araştırmaktır. Bu amaçla araştırma problemi- nin daha ayrıntılı olarak incelenmesi için aşağıdaki sorular alt problemler olarak belirlenmiştir:

1. Öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumları nasıldır?
2. Öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumları cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumları ailelerinde engelli birey olmasına göre farklılaşmakta mıdır?
4. Öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumları özel eğitim dersi almalarına göre farklılaşmakta mıdır?
5. Öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumları kaynaştırma dersi almalarına göre farklılaşmakta mıdır?
6. Öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumları öğrenim gördükleri bölümlere göre farklılaşmakta mıdır?
7. Öğretmen adayları öğretim stilleri bakımından nasıl bir dağılım göstermektedir?
8. Öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumları öğretim stillerine göre farklılaşmakta mıdır?

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizi konuları ele alınmıştır.

Araştırma Modeli

Araştırma, öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumlarını farklı değişkenler açısından belirlemeyi amaçladığından bu araştırmada betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Betimlemeli çalışmalar genelde verilen bir durumu aydınlatmak, standartlar doğrultusunda değerlendirmeler yapmak ve olaylar arasında olası ilişkileri ortaya çıkarmak için yürütülür (Çepni, 2005). Betimsel araştırmalarda üzerinde çalışılan doğal ve toplumsal olguları kontrol etme etkinliği yoktur. Araştırmacı bu olgulara müdahale etmez (Sönmez, Alacapınar, 2016).

Araştırmanın çalışma grubu

Araştırmada çalışma grubu, seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Araştırma 2015-2016 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde, İstanbul'da bir devlet üniversitenin eğitim fakültesinde farklı bölümlerinde (Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Türkçe, Matematik, Özel Eğitim ve Sınıf Öğretmenliği) dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan ve araştırmaya gönüllü olarak katılan toplam 399 öğretmen adayı ile yürütülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının demografik özelliklerine ilişkin dağılım Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1 Öğretmen adaylarının demografik özelliklerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları (N=399)

Değişken	Grup	f	%
Bölüm	Fen	73	18,3

	Sınıf	76	19,1
	Sosyal	54	13,5
	Türkçe	46	11,5
	Özel Eğitim	88	22,1
	Matematik	62	15,5
Cinsiyet	Kadın	283	70,9
	Erkek	116	29,1
Özel eğitim dersi alma	Evet	375	94,0
	Hayır	24	6,0
Kaynaştırma dersi alma	Evet	160	40,1
	Hayır	239	59,9
Ailede engelli birey	Evet	32	8,0
	Hayır	367	92,0

Tablo 1 incelendiğinde fen bilgisi öğretmenliği bölümündeki öğretmen adayları örneklemin %18,3'ünü, sınıf öğretmenliğindekiler %19,1'ini, sosyal bölümündekiler %13,5'ini, Türkçe bölümündekiler %11,5'ini, özel eğitim bölümündekiler %22,1'ini ve matematik bölümündeki öğretmen adayları örneklemin %15,5'ini oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarının %70,9'u kadın, %29,1'i erkektir. Öğretmen adaylarının %94'u özel eğitim dersi, %40,1'i ise kaynaştırma dersi almıştır. Öğretmen adaylarının %8'i aile bireyleri arasında bir engelli yakınları olduğunu belirtmişlerdir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği, Öğretim Stilleri Ölçeği ile kişisel bilgiler formu kullanılarak elde edilmiştir.

Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği

Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği Antonak ve Larrivee (1995) tarafından geliştirilmiş ve Kırcaali-İftar (1996) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. 5'li Likert tipi yapıda olan ölçekte toplam 20 madde bulunmaktadır. Ölçekte 10 olumsuz madde bulunmakta ve bu maddeler ters puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan ise 100'dür. Yüksek puan olumsuz tutumu belirlemektedir. Ölçeğin güvenirlik çalışması sonucunda Kırcaali-İftar (1996) tarafından elde edilen Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .80 olarak hesaplanmıştır.

Öğretim Stilleri Ölçeği

Araştırmada kullanılan Öğretim Stilleri Ölçeği Grasha (1996) tarafından geliştirilmiştir. 7'li likert tipinde tasarlanan ölçek 40 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin Türkçeye uyarlaması, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Üredi (2006) tarafından gerçekleştirilmiş ve güvenilirlik çalışmasına ilişkin hesaplanan iç tutarlılık Cronbach Alfa katsayısı .90 olarak bulunmuştur. Ölçek; uzman, otorite, kişisel model, kolaylaştırıcı ve temsilci olmak üzere beş alt boyuttan oluşmaktadır.

Kişisel Bilgi Formu

Katılımcılara ilişkin kişisel bilgilerin toplanmasında kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan 'Kişisel Bilgi Formu'nda öğretmen adaylarının okudukları bölüm, cinsiyet, özel eğitim dersi alma, kaynaştırma dersi alma ve ailede engelli birey olup olmamasına ilişkin sorular yer almaktadır.

Verilerin Toplanması

Araştırma verileri, İstanbul'da bir üniversitenin Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Türkçe, Matematik, Özel Eğitim ve Sınıf Öğretmenliği bölümlerinde dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan toplam 399 öğretmen adayından elde edilmiştir. Araştırmaya katılım gönüllülük esasına göre sağlanmıştır. Veri toplama araçları öğretmen adaylarına dağıtılarak her iki ölçek ve kişisel bilgi formunda yer alan soruları cevaplamaları istenmiştir.

Verilerin Analizi

Veri toplama süreci sonunda elde edilen verilerin istatistiksel analizini gerçekleştirmek üzere SPSS 20.00 paket programı kullanılarak araştırma amaçlarına uygun istatistiksel analiz yöntemleri kullanılmıştır. Tüm analizlerde anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir. Öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşler ölçeğinden aldıkları puanlar bağımsız değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Varyans Analizi (ANOVA), t-testi ve Mann-Whitney U testi teknikleri kullanılmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde çalışmada ele alınan araştırma sorularına ilişkin elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

1. Öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumları

Araştırmanın birinci alt probleminde "öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumları nasıldır?" sorusuna cevap aranmıştır. Tablo 2'de öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarına ait bazı istatistiksel değerler verilmiştir.

Tablo 2 Öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumlarına yönelik betimsel istatistikler

Boyut/Ölçek	En Düşük	En Yüksek	\bar{x}	ss
Sınıf kontrolü ve kaynaştırmaya karşı görüşler	10,00	30,00	20,31	3,14
Öğretmenin yeterliliği	3,00	14,00	7,43	2,27

Öğretmen Adaylarının Kaynaştırmaya İlişkin Tutumlarının Öğretim Stilleri ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi

Kaynaştırmanın yararları	11,00	24,00	17,90	2,05
Engelli öğrencinin yeterliliği ve kaynaştırmanın faydası	2,00	10,00	6,02	1,45
Kaynaştırmanın olumsuz etkisi	2,00	10,00	5,96	1,08
Kaynaştırmaya ilişkin genel tutum	40,00	79,00	60,32	5,70

Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeğinin değerlendirilmesi sonucu, öğretmen adaylarının aldıkları en düşük-en yüksek ve ortalama puanları yukarıdaki tabloda özetlenmiştir. Ölçek ve alt boyutlarından alınan puanın yüksek olması o konuda olumsuz tutumu ifade etmektedir.

Buna göre; *'Sınıf kontrolü ve kaynaştırmaya karşı görüşler'* için öğretmen adaylarının ortalama puanı $20,31 \pm 3,14$ olarak hesaplanmıştır. Bu değer ölçekten alınabilecek kaynaştırma puanları ile karşılaştırıldığında "Katılıyorum" görüşünü yansıtmaktadır. Bu durum öğretmen adaylarının kaynaştırma sınıf kontrolü ve kaynaştırmaya karşı tutumları açısından tutumlarının olumlu olduğunu göstermektedir. Öğretmen adaylarının, *'Öğretmenin yeterliliği'* için öğretmen adaylarının ortalama puanı $7,43 \pm 2,27$ olduğu görülmektedir. Bu değer ölçekten alınabilecek kaynaştırma puanları ile karşılaştırıldığında "Katılıyorum" görüşünü yansıtmaktadır. Bu durum öğretmen adaylarının Kaynaştırmaya İlişkin Kendi Yeterliliğine Yönelik Görüşlerinin olumlu olduğunu göstermektedir. *'Kaynaştırmanın yararları'* için öğretmen adaylarının ortalama puanı $17,90 \pm 2,05$ olduğu görülmektedir. Bu değer ölçekten alınabilecek kaynaştırma puanları ile karşılaştırıldığında "Katılmıyorum" görüşünü yansıtmaktadır. Bu durum öğretmen adaylarının kaynaştırmanın yararları ile ilgili tutumlarının olumsuz olduğunu göstermektedir. *'Engelli öğrencinin yeterliliği ve kaynaştırmanın faydası'* için öğretmen adaylarının ortalama puanı $6,02 \pm 1,45$ olduğu görülmektedir. Bu değer ölçekten alınabilecek kaynaştırma puanları ile karşılaştırıldığında "Kararsızım" görüşünü yansıtmaktadır. Bu durum öğretmen adaylarının engelli öğrencinin yeterliliği ve kaynaştırmanın faydası ile ilgili tutumlarının orta düzeyde olduğunu göstermektedir. *'Kaynaştırmanın olumsuz etkisi'* için öğretmen adaylarının ortalama puanı $5,96 \pm 1,08$ olarak hesaplanmıştır. Bu değer ölçekten alınabilecek kaynaştırma puanları ile karşılaştırıldığında "Kararsızım" (3) görüşünü yansıtmaktadır. Bu durum öğretmen adaylarının kaynaştırmanın olumsuz etkileri ile ilgili tutumlarının orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Öğretmen adaylarının *'Kaynaştırmaya ilişkin genel tutumları'* için ortalama puan ise $60,32 \pm 5,70$ olarak bulunmuştur. Bu değer ölçekten alınabilecek kaynaştırma puanları ile karşılaştırıldığında "Kararsızım" görüşünü yansıtmaktadır. Genel tutum puanının en düşük 20 ile en yüksek 100 olabileceği düşünüldüğünde, öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin genel tutumlarının orta düzeyde olduğu ve hatta olumsuzla daha yakın olduğu söylenebilir.

2. Öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre kaynaştırmaya yönelik tutumları

Araştırmanın ikinci alt probleminde cinsiyete göre öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumları arasında fark olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

Tablo 3 Öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının cinsiyete göre fark-

İlaştıma gösterip göstermediğine yönelik t-testi (N=399)

Boyut/Ölçek	Cinsiyet	Betimsel İst.			t-test		
		n	\bar{X}	ss	t	sd	p
Sınıf kontrolü ve kaynaştırmaya karşı görüşler	Kadın	283	20,46	3,12	1,44	378	,151
	Erkek	116	19,94	3,17			
Öğretmenin yeterliliği	Kadın	283	7,27	2,18	-2,27	378	,023*
	Erkek	116	7,86	2,44			
Kaynaştırmanın yararları	Kadın	283	17,81	2,05	-1,34	378	,179
	Erkek	116	18,13	2,04			
Engelli öğrencinin yeterliliği ve kaynaştırmanın faydası	Kadın	283	6,02	1,41	-,019	378	,985
	Erkek	116	6,02	1,57			
Kaynaştırmanın olumsuz etkisi	Kadın	283	5,98	,98	,38	378	,697
	Erkek	116	5,93	1,31			
Kaynaştırmaya ilişkin genel tutum	Kadın	283	60,24	5,83	-,41	378	,677
	Erkek	116	60,52	5,35			

*Fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Yapılan bağımsız gruplar t-testine göre öğretmen adaylarının cinsiyeti, "Öğretmenin yeterliliği" ne ilişkin tutumlarında/puanlarında anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır (Tablo 3). Buna göre;

Kadın ve erkek öğretmen adaylarının, öğretmen yeterliliğine ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur [$t_{(378)} = -2,27$ ve $p < ,05$]. Grupların ortalama puanları incelendiğinde, erkek öğretmen adaylarının öğretmen yeterliliği puanlarının/tutumlarının daha yüksek/olumsuz olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{\text{Kadın}} = 7,27$ ve $\bar{X}_{\text{Erkek}} = 7,86$).

3. Öğretmen adaylarının, ailelerinde engelli birey olması durumuna göre kaynaştırmaya yönelik tutumları

Araştırmanın üçüncü alt problemde ailelerinde engelli birey olması durumuna göre öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumları arasında fark olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

Tablo 4 Öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının aile bireyleri arasında engelli birey olması durumuna göre farklılaşma gösterip göstermediğine yönelik t-testi (N=399)

Öğretmen Adaylarının Kaynaştırmaya İlişkin Tutumlarının Öğretim Stilleri ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi

Boyut/Ölçek	Ailede E. Bi-rey	Betimsel İst.			t-test		
		n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Sınıf kontrolü ve kaynaştırmaya karşı görüşler	Evet	32	20,50	2,64	,32	378	,743
	Hayır	367	20,30	3,18			
Öğretmenin yeterliliği	Evet	32	6,90	2,39	-1,35	378	,176
	Hayır	367	7,48	2,26			
Kaynaştırmanın yararları	Evet	32	18,60	1,99	1,94	378	,053
	Hayır	367	17,84	2,04			
Engelli öğrencinin yeterliliği ve kaynaştırmanın faydası	Evet	32	6,10	1,74	,28	378	,773
	Hayır	367	6,02	1,42			
Kaynaştırmanın olumsuz etkisi	Evet	32	5,86	1,38	-,53	378	,593
	Hayır	367	5,97	1,05			
Kaynaştırmaya ilişkin genel tutum	Evet	32	60,73	5,31	,40	378	,684
	Hayır	367	60,29	5,73			

Yapılan bağımsız gruplar t-testine göre öğretmen adaylarının ailelerinde engelli birey olması durumu, kaynaştırmaya yönelik tutumlarında/puanlarında anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır (Tablo 4).

4. Öğretmen adaylarının, özel eğitim dersi almalarına göre kaynaştırmaya yönelik tutumları

Araştırmanın dördüncü alt problemde özel eğitim dersi almalarına göre öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumları arasında fark olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

Tablo 5 Öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının özel eğitim dersi almalarına göre farklılaşma gösterip göstermediğine yönelik t-testi (N=399)

Boyut/Ölçek	Özel E. Dersi A.	Betimsel İst.			t-test		
		n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Sınıf kontrolü ve kaynaştırmaya karşı görüşler	Evet	375	20,48	3,09	3,87	378	.000***
	Hayır	24	17,95	2,95			
Öğretmenin yeterliliği	Evet	375	7,37	2,27	-2,10	378	.036*

Öğretmen Adaylarının Kaynaştırmaya İlişkin Tutumlarının Öğretim Stilleri ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi

	Hayır	24	8,36	2,13			
Kaynaştırmanın yararları	Evet	375	17,86	2,06	-1,26	378	,207
	Hayır	24	18,41	1,76			
Engelli öğrencinin yeterliliği ve kaynaştırmanın faydası	Evet	375	6,01	1,46	-,33	378	,739
	Hayır	24	6,12	1,33			
Kaynaştırmanın olumsuz etkisi	Evet	375	6,00	1,06	2,34	378	,020*
	Hayır	24	5,48	1,22			
					1,51	378	,131
Kaynaştırmaya ilişkin genel tutum	Evet	375	60,44	5,68			
	Hayır	24	58,62	5,70			

*Fark $p < .05$ ve ***fark $p < .001$ düzeyinde anlamlıdır.

Yapılan t testi sonucuna göre öğretmen adaylarının özel eğitim dersi almaları, 'Sınıf kontrolü ve kaynaştırmaya karşı görüşler', 'Öğretmen yeterliği' ve 'Kaynaştırmanın olumsuz etkisi' boyutlarına ilişkin tutumlarında/puanlarında anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır (Tablo 5).

Buna göre; Özel eğitim dersi alan ve almayan öğretmen adaylarının, sınıf kontrolü ve kaynaştırmaya ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur [$t_{(378)} = -3,87$ ve $p < .001$]. Grupların ortalama puanları incelendiğinde, özel eğitim dersi alan öğretmen adaylarının sınıf kontrolü ve kaynaştırmaya ilişkin puanlarının/tutumlarının daha yüksek/olumsuz olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{Alan} = 20,48$ ve $\bar{X}_{Almayan} = 17,95$).

Özel eğitim dersi alan ve almayan öğretmen adaylarının, öğretmen yeterliğine ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur [$t_{(378)} = -2,10$ ve $p < .05$]. Grupların ortalama puanları incelendiğinde, özel eğitim dersi almayan öğretmen adaylarının öğretmen yeterliğine ilişkin puanlarının/tutumlarının daha yüksek/olumsuz olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{Alan} = 7,37$ ve $\bar{X}_{Almayan} = 8,36$).

Özel eğitim dersi alan ve almayan öğretmen adaylarının, kaynaştırmanın olumsuz etkisine ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur [$t_{(378)} = -2,34$ ve $p < .05$]. Grupların ortalama puanları incelendiğinde, özel eğitim dersi alan öğretmen adaylarının kaynaştırmanın olumsuz etkisine ilişkin puanlarının/tutumlarının daha yüksek/olumsuz olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{Alan} = 6,00$ ve $\bar{X}_{Almayan} = 5,48$).

5. Öğretmen adaylarının, kaynaştırma dersi almalarına göre kaynaştırmaya yönelik tutumları

Araştırmanın beşinci alt probleminde kaynaştırma dersi almalarına göre öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumları arasında fark olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

Tablo 6 Öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının kaynaştırma dersi

almalarına göre farklılaşma gösterip göstermediğine yönelik t testi (N=399)

Boyut/Ölçek	Kayn. Dersi A.	Betimsel İst.			t-test		
		n	\bar{X}	ss	t	sd	p
Sınıf kontrolü ve kaynaştırmaya karşı görüşler	Evet	160	20,00	2,85	-1,52	397	,128
	Hayır	239	20,51	3,30			
Öğretmenin yeterliliği	Evet	160	7,23	2,36	-1,36	397	,174
	Hayır	239	7,56	2,21			
Kaynaştırmanın yararları	Evet	160	18,03	2,18	,96	397	,334
	Hayır	239	17,82	1,96			
Engelli öğrencinin yeterliliği ve kaynaştırmanın faydası	Evet	160	5,65	1,45	-3,98	397	,000***
	Hayır	239	6,25	1,40			
Kaynaştırmanın olumsuz etkisi	Evet	160	5,96	1,13	-,04	397	,965
	Hayır	239	5,97	1,05			
Kaynaştırmaya ilişkin genel tutum	Evet	160	59,54	5,17	-2,12	397	,034*
	Hayır	239	60,82	5,96			

*Fark $p<.05$ ve ***fark $p<.001$ düzeyinde anlamlıdır.

Bağımsız gruplar t testine göre öğretmen adaylarının kaynaştırma dersi almaları 'Engelli öğrencinin yeterliliği ve kaynaştırmanın faydası' ve 'Kaynaştırmaya ilişkin genel tutum' boyutlarına ilişkin tutumlarında/puanlarında anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır (Tablo 6). Buna göre;

Kaynaştırma dersi alan ve almayan öğretmen adaylarının, engelli öğrencinin yeterliliği ve kaynaştırmanın faydasına ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur [$t_{(397)}=-3,98$ ve $p<.001$]. Grupların ortalama puanları incelendiğinde, kaynaştırma dersi almayan öğretmen adaylarının engelli öğrencinin yeterliliği ve kaynaştırmanın faydasına ilişkin puanlarının/tutumlarının daha yüksek/olumsuz olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{\text{Evet}}=5,65$ ve $\bar{X}_{\text{Hayır}}=6,25$). Ancak bu değerler ölçekten alınabilecek kaynaştırma puanları ile karşılaştırıldığında "Kararsızım" görüşünü yansıtmaktadır. Bu durum kaynaştırma dersi alan ve almayan öğretmen adaylarının öğretmen adaylarının, engelli öğrencinin yeterliliği ve kaynaştırmanın faydasına ilişkin tutumlarının farklılık gösterdiği halde orta düzeyde olduğunu göstermektedir.

Kaynaştırma dersi alan ve almayan öğretmen adaylarının, kaynaştırmaya ilişkin genel tutuma ilişkin tutumları arasında da anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur [$t_{(397)}=-2,12$ ve $p<.05$]. Grupların ortalama puanları incelendiğinde; kaynaştırma dersi almayan öğretmen aday-

larının kaynaştırmaya ilişkin genel tutum puanlarının/tutumlarının daha yüksek/olumsuz olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{\text{Evet}}=59,54$ ve $\bar{X}_{\text{Hayır}}=60,82$). Ancak bu değerler ölçekten alınabilecek kaynaştırma puanları ile karşılaştırıldığında "Kararsızım" görüşünü yansıtmaktadır. Bu durum kaynaştırma dersi alan ve almayan öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin genel tutuma ilişkin tutumlarının farklılık gösterdiği halde orta düzeyde olduğunu göstermektedir.

6) Öğretmen adaylarının, okudukları bölümlere göre kaynaştırmaya yönelik tutumları

Araştırmanın altıncı alt problemde öğrenim gördükleri bölümlere göre öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumları arasında fark olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

Tablo 7 Öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının okudukları bölüme göre farklılaşma gösterip göstermediğine yönelik ANOVA testi (N=399)

Boyut/Ölçek	Bölüm	Betimsel İst.			ANOVA		Scheffe Anlamlı Farklar Testi
		n	\bar{x}	ss	F	p	
Sınıf kontrolü ve kaynaştırmaya karşı görüşler	Fen (1)	73	21,75	3,23	8,55	.000***	1 ile 2, 3
	Sınıf (2)	76	19,26	2,83			6 ile 2, 3
	Sosyal (3)	54	18,86	2,75			
	Türkçe (4)	46	20,06	3,46			
	Özel Eğitim (5)	88	20,60	2,76			
	Matematik (6)	62	21,13	2,97			
Öğretmenin yeterliliği	Fen (1)	73	7,38	2,13	3,22	.007*	5 ile 2, 3
	Sınıf (2)	76	7,89	2,36			
	Sosyal (3)	54	8,03	2,30			
	Türkçe (4)	46	7,47	2,41			
	Özel Eğitim (5)	88	6,64	2,19			
	Matematik (6)	62	7,35	2,06			
Kaynaştırmanın yararları	Fen (1)	73	17,61	2,21	2,01	.076	-
	Sınıf (2)	76	17,60	2,11			
	Sosyal (3)	54	17,69	1,78			
	Türkçe (4)	46	18,10	1,88			
	Özel Eğitim (5)	88	18,47	2,14			

Öğretmen Adaylarının Kaynaştırmaya İlişkin Tutumlarının Öğretim Stilleri ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi

	Matematik (6)	62	17,98	1,87			
Engelli öğrencinin yeterliliği ve kaynaştırmanın faydası	Fen (1)	73	6,48	1,24	7,67	.000***	3 ile 4,
	Sınıf (2)	76	5,89	1,38			5 ile 1, 4
	Sosyal (3)	54	5,78	1,57			
	Türkçe (4)	46	6,73	1,46			
	Özel Eğitim (5)	88	5,36	1,47			
Kaynaştırmanın olumsuz etkisi	Matematik (6)	62	6,09	1,25			
	Fen (1)	73	6,04	,72	2,32	.042*	2 ile 1, 3, 5
	Sınıf (2)	76	5,86	1,01			4 ile 3, 5
	Sosyal (3)	54	6,26	1,12			
	Türkçe (4)	46	5,58	1,37			
	Özel Eğitim (5)	88	6,06	1,21			
Kaynaştırmaya ilişkin genel tutum	Matematik (6)	62	5,91	1,01			
	Fen (1)	73	62,19	5,96	3,10	.107	-
	Sınıf (2)	76	59,10	5,21			
	Sosyal (3)	54	59,07	5,49			
	Türkçe (4)	46	60,71	6,14			
	Özel Eğitim (5)	88	59,89	5,08			
	Matematik (6)	62	61,01	6,05			

*Fark $p < .05$ ve ***fark $p < .001$ düzeyinde anlamlıdır.

Tek yönlü varyans analizine (ANOVA) göre öğretmen adaylarının okudukları bölüm, 'Sınıf kontrolü ve kaynaştırmaya karşı görüşler', 'Öğretmenin yeterliliği', 'Engelli öğrencinin yeterliliği ve kaynaştırmanın faydası' ve 'Kaynaştırmanın olumsuz etkisi' boyutlarına ilişkin tutumlarında anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır (Tablo 7). Buna göre;

Öğretmen adaylarının okudukları bölümün, sınıf kontrolü ve kaynaştırmaya ilişkin tutumlarında anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur [$F=8,55$ ve $p < .001$]. Hangi bölümlerdeki öğretmen adayları arasında bu boyutun farklı değerlendirildiğini bulmaya yönelik yapılan post-hoc Scheffe testine göre; fen bölümünde okuyan öğretmen adaylarının sınıf ve sosyal bilgiler bölümünde okuyanlara göre ($\bar{X}_{Fen}=21,75$; $\bar{X}_{Sınıf}=19,26$; $\bar{X}_{Sosyal}=18,86$), matematik bölümünde okuyan öğretmen adaylarının yine sınıf ve sosyal bilgiler bölümünde okuyan

öğretmen adaylarına göre sınıf kontrolü ve kaynaştırmaya ilişkin tutumları daha olumsuzdur ($\bar{X}_{\text{Matematik}}=21,13$; $\bar{X}_{\text{Sınıf}}=19,26$; $\bar{X}_{\text{Sosyal}}=18,86$).

Öğretmen adaylarının okudukları bölümün, öğretmenin yeterliliğine ilişkin tutumlarında da anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur [$F=3,22$ ve $p<,05$]. Post-hoc Scheffe testine göre; özel eğitim bölümünde okuyan öğretmen adaylarının öğretmenin yeterliliğine ilişkin tutumları sınıf ve sosyal bilgiler bölümlerindeki adaylardan daha olumludur. ($\bar{X}_{\text{Sınıf}}=7,89$; $\bar{X}_{\text{Sosyal}}=8,03$; $\bar{X}_{\text{Özel Eğitim}}=6,64$).

Öğretmen adaylarının okudukları bölümün, engelli öğrencinin yeterliliği ve kaynaştırmanın faydasına ilişkin tutumlarında da anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur [$F=7,67$ ve $p<,001$]. Post-hoc Scheffe testine göre; Sosyal bilgiler öğretmenliğinde okuyan öğretmen adaylarının engelli öğrencinin yeterliliği ve kaynaştırmanın faydasına ilişkin tutumları, Türkçe öğretmenliğinde okuyan öğretmen adaylarından ($\bar{X}_{\text{Türkçe}}=6,73$; $\bar{X}_{\text{Sosyal}}=5,78$); özel eğitim bölümünde okuyan öğretmen adaylarının tutumları da fen ve Türkçe bölümlerindeki adaylardan daha olumludur ($\bar{X}_{\text{Fen}}=6,48$; $\bar{X}_{\text{Türkçe}}=6,73$ ve $\bar{X}_{\text{Özel Eğitim}}=5,36$).

Son olarak, öğretmen adaylarının okudukları bölümün, kaynaştırmanın olumsuz etkisine ilişkin tutumlarında da anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur [$F=2,32$ ve $p<,05$]. Post-hoc Scheffe testine göre; Sınıf öğretmenliğinde okuyan öğretmen adaylarının kaynaştırmanın olumsuz etkisine ilişkin tutumları, fen, sosyal ve özel eğitim bölümlerindeki adaylardan daha olumludur ($\bar{X}_{\text{Sınıf}}=5,86$; $\bar{X}_{\text{Fen}}=6,04$; $\bar{X}_{\text{Sosyal}}=6,26$ ve $\bar{X}_{\text{Özel Eğitim}}=6,06$). Yine Türkçe öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının kaynaştırmanın olumsuz etkisine ilişkin tutumları sosyal ve özel eğitim okuyan öğretmen adaylarına göre daha olumludur ($\bar{X}_{\text{Türkçe}}=5,58$; $\bar{X}_{\text{Sosyal}}=6,26$ ve $\bar{X}_{\text{Özel Eğitim}}=6,06$).

7. Öğretmen adaylarının öğretim stilleri bakımından dağılımı

Araştırmanın yedinci alt probleminde öğretmen adaylarının öğretim stilleri belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmen adaylarının öğretim stillerine ilişkin düzeyleri aşağıda, Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8 Öğretmen adaylarının öğretim stilleri düzeylerine ilişkin dağılımları (N=399)

Öğretim Stili	Öğretim Stili Düzeyi			
	Düşük	Orta	Yüksek	
Uzman	f	9	148	242
	%	2,3	37,1	60,7
Otoriter	f	74	279	46
	%	18,5	69,9	11,5

Öğretmen Adaylarının Kaynaştırmaya İlişkin Tutumlarının Öğretim Stilleri ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi

Kişisel Model	f	49	259	91
	%	12,3	64,9	22,8
Kolaylaştırıcı	f	14	90	295
	%	3,5	22,6	73,9
Temsilci	f	5	44	350
	%	1,3	11,0	87,7

Öğretmen adaylarının, uzmanlığa ilişkin düzeylerinin ağırlıklı olarak yüksek düzeyde (%60,7), otoriterliğe ilişkin düzeylerinin ağırlıklı olarak orta düzeyde (%69,9), kişisel modele ilişkin düzeylerinin ağırlıklı olarak orta düzeyde (%64,9), kolaylaştırıcılığa ilişkin düzeylerinin ağırlıklı olarak yüksek düzeyde (%73,9) ve temsilciliğe ilişkin düzeylerinin ise ağırlıklı olarak yine yüksek düzeyde (%87,7) olduğu görülmüştür.

Öğretmen adaylarının öğretim stilleri gruplarına ilişkin dağılımları aşağıda, Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9 Öğretmen adaylarının öğretim stilleri gruplarına göre dağılımları (N=399)

Öğretim stili grupları	f	%
Uzman/Otoriter	9	2,3
Kişisel Model/Uzman/Otoriter	-	-
Kolaylaştırıcı/Kişisel Model/Uzman	68	17,0
Temsilci/Kolaylaştırıcı/Uzman	303	75,9
Boş	19	4,8

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının çok büyük bölümü, %75,9 ile ‘Temsilci/Kolaylaştırıcı/Uzman’ olarak gruplanmıştır. Bu grubu, %17,0 ile ‘Kolaylaştırıcı/Kişisel Model/Uzman’ olan öğrenciler ve %2,3 ile ‘Uzman/Otoriter’ olan öğrenciler takip etmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun 4. grup öğretim stiline sahip oldukları görülmektedir. Grasha’ya (1996) göre bu öğretim stili grubu öğrenci merkezli stildir ve bu öğretim stiline sahip öğretmenler öğrenci merkezli öğretim yaklaşımlarını benimseyerek öğretim yaparlar.

8.Öğretmen adaylarının, tercih ettikleri öğretim stillerine göre kaynaştırmaya yönelik tutumları

Araştırmanın alt probleminde öğretim stillerine göre öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumları arasında fark olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

Tablo 10 Öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının tercih ettikleri öğretim

stillere göre farklılaşma gösterip göstermediğine yönelik ANOVA testi (N=399)

Boyut/Ölçek	Bölüm	Betimsel İst.			ANOVA	
		n	\bar{X}	ss	F	p
Sınıf kontrolü ve kaynaştırmaya karşı görüşler	Grup 1	9	20,14	4,18	,12	,885
	Grup 3	68	20,35	3,18		
	Grup 4	303	20,44	3,11		
Öğretmenin yeterliliği	Grup 1	9	7,19	3,20	1,12	,325
	Grup 3	68	7,46	2,18		
	Grup 4	303	8,33	2,26		
Kaynaştırmanın yararları	Grup 1	9	17,82	2,47	,97	,377
	Grup 3	68	18,11	2,17		
	Grup 4	303	18,20	2,01		
Engelli öğrencinin yeterliliği ve kaynaştırmanın faydası	Grup 1	9	5,94	1,66	,49	,613
	Grup 3	68	6,03	1,42		
	Grup 4	303	6,44	1,45		
Kaynaştırmanın olumsuz etkisi	Grup 1	9	5,66	1,22	,60	,549
	Grup 3	68	5,95	1,34		
	Grup 4	303	6,05	1,01		
Kaynaştırmaya ilişkin genel tutum	Grup 1	9	60,02	6,51	,20	,812
	Grup 3	68	60,36	5,61		
	Grup 4	303	61,22	5,70		

*Fark $p < .05$ ve ***fark $p < .001$ düzeyinde anlamlıdır.

Grup1: Uzman/Otoriter

Grup3: Kolaylaştırıcı/Kişisel Model/Uzman

Grup4: Temsilci/Kolaylaştırıcı/Uzman

Öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının öğretim stillerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini araştırmak üzere yapılan ANOVA testine göre öğretmen adaylarının öğretim stilleri, kaynaştırmaya yönelik tutumlarında/puanlarında anlamlı bir farklılaşma neden olmamaktadır (Tablo 10).

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu çalışmada, öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumları ile bu görüşlerin çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırmada ele alınan değişkenler cinsiyet, ailelerinde engelli birey, özel eğitim dersi, kaynaştırma dersi ve öğrenim görülen bölümdür. Araştırmada ayrıca öğretmenlerin sahip oldukları kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının öğretim stillerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı da araştırılmıştır.

Araştırma sonuçları öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin genel tutumlarının orta düzeyde hatta olumsuzu yakın olduğunu göstermiştir. Kaynaştırma boyutları açısından ise öğretmen adaylarının “kaynaştırma sınıf kontrolü ve kaynaştırmaya karşı tutumları” ve “kaynaştırmaya ilişkin kendi yeterliliğine” yönelik tutumlarının olumlu olduğu, “kaynaştırmanın yararları” ile ilgili tutumlarının olumsuz olduğu, “engelli öğrencinin yeterliği ve kaynaştırmanın faydası” ve “kaynaştırmanın olumsuz etkileri” ile ilgili tutumlarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Araştırmacılara göre öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilere karşı tutumları çok boyutlu ve karmaşıktır. Bu çalışmaların bazılarında (Bacon ve Schultz, 1991; Larrivee ve Cook, 1979; D’Alonzo ve Ledon, 1992), öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik olumsuz tutuma sahip oldukları, bazılarında (Alghazo ve Gaad, 2004) olumlu tutuma sahip oldukları, bazılarında (Jobe, Rust ve Brissie, 1996) ise kaynaştırma eğitimine karşı olumlu tutumlara sahip olduğunu belirtmelerine rağmen öğretmenlerin bu konu ile ilgili kaygıları olduğu belirtilmektedir (Akt Seçer, 2011). Konu ile ilgili araştırmalar incelendiğinde sonuçların bu araştırmadan elde edilen sonuçlarla örtüştüğü görülmektedir.

Araştırmada öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin genel tutumlarının olumlu olmaması, daha öğretmenlik yapmamış oldukları ve henüz engelli bireylerle çalışmamış olmaları ile de açıklanabilir. Araştırmalar, engelli bireylerle etkileşim tecrübesi olan öğretmenlerin genel itibarıyla daha olumlu görüşler bildirdiklerini ortaya koymuştur. McLeskey, Waldron So, Swanson ve Loveland (2001) kaynaştırma eğitimi konusunda tecrübesi olan ve olmayan öğretmenleri karşılaştırdıkları araştırmada, kaynaştırma uygulamalarında tecrübe sahibi öğretmenlerin çok daha fazla olumlu tutumlar sergilediklerini bulmuşlardır. Bu sonuçlar, aslında kaynaştırma programlarının iyi dizayn edilmesi durumunda öğretmenlerin kaynaştırma konusundaki endişelerinin giderilebildiğini göstermektedir.

Araştırmada cinsiyet değişkeninin öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumları üzerindeki etkisine dair yapılan analizler, “Öğretmenin yeterliği” ne ilişkin tutumlarında kadın ve erkek adaylar arasında anlamlı bir farklılaşma olduğunu ortaya koymuştur. Kadın öğretmen adaylarının öğretmen yeterliği puanlarının/tutumlarının daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu, literatürde öğretmen tutumlarının cinsiyete göre değiştiğini ortaya koyan, kadın öğretmenlerin kaynaştırmaya daha olumlu yaklaştıklarına dair araştırmalarla (Aksamit,

Morris ve Leunberger, 1987; Eichinger, Rizzo ve Sirotnik, 1991; Ellins ve Porter, 2005; Harvey, 1985) uyumludur.

Araştırma bulguları öğretmen adaylarının, kaynaştırmaya yönelik tutumlarının ailelerinde engelli birey olması durumuna göre farklılaşmadığını ortaya koymuştur. Bu sonuçlar, ailesinde engelli birey bulunmasının kaynaştırmaya ilişkin tutumları değiştirmediğini bulan Kayhan, Şengül, ve Akmeşe (2012), Kuzu (2011), Parasuram (2006) ve Temel (2000) ile paralellik arz etmektedir. Literatürde, ailesinde veya yakın çevresinde engelli bireyler bulunan kişilerin, kaynaştırma hakkında daha olumlu görüşlere sahip olduğu belirtilmektedir (Forlin Sharma ve Loreman, 2007). Avramidis ve Norwich, (2002) engelli bireylerle daha fazla deneyime sahip olan öğretmenlerin, kaynaştırma konusunda daha olumlu görüşlere sahip olduklarını ifade etmiştir. Ancak Yellin ve diğerleri (2003) tarafından dile getirildiği gibi engelli çocuklarla bir arada bulunmak doğrudan kaynaştırma hakkındaki tutumları olumluya dönüştürmeye yetmemektedir. Bu noktada, bu birlikteliğin içeriği ve kalitesi önem kazanmaktadır. Bu çalışmada da engelli bireylerle bir arada bulunmuş olmak doğrudan olumlu görüş geliştirme sonucunu doğurmamıştır.

Öğretmen adaylarına çalışmada sorulan diğer iki soru ise özel eğitim ve kaynaştırma konusunda eğitim alıp almadıklarıdır. Yapılan analizlerde öğretmen adaylarının özel eğitim dersi almalarının, 'Sınıf kontrolü ve kaynaştırmaya karşı görüşler', 'Öğretmen yeterliği' ve 'Kaynaştırmanın olumsuz etkisi' boyutlarına ilişkin tutumlarında anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu ortaya konmuştur. Özel eğitim dersi alan öğretmen adaylarının sınıf kontrolü ve kaynaştırmaya karşı tutumları ve kaynaştırmanın olumsuz etkisine yönelik tutumlarının bu dersi almayan öğretmen adaylarından daha olumsuz olduğu, özel eğitim dersi almayan öğretmen adaylarının öğretmen yeterliğine ilişkin tutumlarının ise alanlardan daha da olumsuz olduğu tespit edilmiştir.

Kaynaştırma programlarının başarısının büyük ölçüde bu programlara yönelik olumlu yaklaşımlar sergileyen öğretmenlere bağlı olduğu vurgulanmaktadır (Avramidis ve Norwich, 2002; Kırcaali-İftar, 1998; Sharma, Forlin, Loreman ve Earle, 2006;). Kaynaştırma programlarına karşı olumsuz yaklaşım sahibi olan öğretmenlerin bu tutumunun sebebi ise onların bu konuda yeterli bilgi ve tecrübe sahibi olmamasından kaynaklandığı iddia edilmektedir (Semmel, et al., 1991; Vaughn, et al., 1996). Kaynaştırmaya yönelik tutumların belirlenmesi ile ilgili yapılan çalışmalarda kaynaştırma konusunda ders alan öğretmen ve öğretmen adaylarının tutumlarının almayanlara göre daha olumlu olduğu görülmektedir. Literatürde bu yönde bulgular elde eden çok sayıda araştırma yer almaktadır (Alsheikh, ve Elhoweris, 2006; Aker, 2014; Bek, Gülveren ve Baser, 2009; Gözün ve Yıkmış, 2004; Orel, Zerey ve Töret, 2004; Diken ve Sucuoğlu 1999). Örneğin, Altıntaş ve Şengül, (2014) özel eğitim dersi almanın etkisini araştırdıkları çalışmalarında, eğitimin öğretmen adayların farkındalık düzeylerini arttırdığı ve kaynaştırmaya bakış açılarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Diğer taraftan, Diken ve Sucuoğlu (1999) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi alıp almamalarının onların tutumlarında farklılığa yol açmadığını bulmuşlardır. Araştırmacılar, alınan bu eğitimin, bir haftalık hizmet içi eğitimi olması nedeniyle öğretmenlere yeterli bilgi vermeyeceği için öğretmenlerin tutumlarında farklılaşmaya yol açmamış olduğu görüşünü öne sürmüşlerdir. Ben-

zer şekilde Kayhan ve diğerleri (2012) de kaynaştırmaya yönelik ders almanın öğretmen tutumları üzerinde bir etkisi olmadığını bulmuştur. Bununla birlikte alan yazında (Praisner, 2003 Akt. Sucuoğlu, Bakkaloğlu, İşcen Karasu, Demir ve Akalın, 2014) lisans eğitimi sırasında verilen özel eğitim derslerinde öğretmen adaylarına özel gereksinimli çocuklar ve kaynaştırmaya ilişkin derse giriş düzeyinde genel bilgi aktarıldığı ve kaynaştırma uygulamalarında kullanılacak özel tekniklere ve stratejilere yer verilemediği belirtilmektedir. Bu bağlamda kaynaştırma öğrencileri ile ilgili olumlu tutum geliştirmeleri açısından öğretmen adaylarının alacakları eğitimin içerik ve kalitesinin önem taşıdığı görülmektedir. Nitekim bu çalışmada özel eğitim dersi alan öğretmen adaylarının “öğretmen yeterliliği” ve “kaynaştırmanın olumsuz etkisi” ne ilişkin daha olumlu görüşlere sahip oldukları ancak “sınıf kontrolü ve kaynaştırmaya karşı tutumları” ve “kaynaştırmanın olumsuz etkisi” ne yönelik tutumlarının daha olumsuz olduğu görülmektedir.

Araştırmada öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının kaynaştırma dersi alıp almamalarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini araştırmak üzere yapılan analizlerde kaynaştırma dersi almalarının, ‘Engelli öğrencinin yeterliliği ve kaynaştırmanın faydası’ boyutu ve ‘Kaynaştırmaya ilişkin genel tutum’ boyutlarında anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu ortaya konmuştur. Kaynaştırma dersi almayan öğretmen adaylarının engelli öğrencinin yeterliliği ve kaynaştırmanın faydasına ilişkin tutumlarının ve kaynaştırmaya ilişkin genel tutuma ilişkin tutumlarının daha olumsuz olduğu tespit edilmiştir. Ancak kaynaştırma dersi alan ve almayan öğretmen adaylarının ‘Engelli öğrencinin yeterliliği ve kaynaştırmanın faydası’ boyutu ve kaynaştırmaya ilişkin genel tutuma ilişkin tutumlarının ölçekten alınabilecek kaynaştırma puanları göz önüne alındığında anlamlı farklılık gösterdiği halde kararsız yani orta düzeyde olması aldıkları kaynaştırma eğitiminin yeterli olmadığı şeklindedir.

Literatürde birçok araştırma eğitim almış ve almamış adayların tutumlarının farklılaşmasına işaret etmektedir. Eğitim alan öğretmenler daha olumlu görüşler bildirmişlerdir (Alsheikh ve Elhoweris, 2006; Altıntaş ve Şengül, 2014; Bek, Gülveren ve Baser, 2009; Gözün ve Yıkılmış, 2004; Orel, Töret ve Zerey, 2004). Bu noktada araştırmamızın sonucu yapılan çalışmalar ile genel anlamda uyumluluk göstermektedir.

Araştırmada ele alınan değişkenlerden biri de öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümlerdir. Öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının ‘Sınıf kontrolü ve kaynaştırmaya karşı görüşler’, ‘Öğretmenin yeterliliği’, ‘Engelli öğrencinin yeterliliği ve kaynaştırmanın faydası’ ve ‘Kaynaştırmanın olumsuz etkisi’ boyutlarında öğrenim gördükleri bölümler açısından farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Yapılan analizlere göre fen bölümünde okuyan öğretmen adaylarının sınıf ve sosyal bilgiler bölümünde okuyanlara göre, matematik bölümünde okuyan öğretmen adaylarının yine sınıf ve sosyal bilgiler bölümünde okuyan öğretmen adaylarına göre sınıf kontrolü ve kaynaştırmaya ilişkin tutumları daha olumsuzdur. Sosyal bilgiler öğretmenliğinde okuyan öğretmen adaylarının engelli öğrencinin yeterliliği ve kaynaştırmanın faydasına ilişkin tutumları, Türkçe öğretmenliğinde okuyan öğretmen adaylarından; özel eğitim bölümünde okuyan öğretmen adaylarının tutumlarının da fen ve Türkçe bölümlerindeki adaylardan daha olumlu olduğu bulunmuştur. Son olarak sınıf öğretmenliğinde okuyan öğretmen adaylarının kaynaştırmanın olumsuz etkisine ilişkin tutumları, fen, sosyal ve özel

eğitim bölümlerindeki adaylardan daha olumludur. Yine Türkçe öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin kaynaştırmanın olumsuz etkisine ilişkin tutumları sosyal ve özel eğitim bölümlerinde okuyan öğretmen adaylarına göre daha olumludur. Araştırmada farklılık çıkan diğer bir boyut olan öğretmen adaylarının öğretmenin yeterliliğine ilişkin tutumları ise özel eğitim bölümünde okuyanların sınıf ve sosyal bilgiler bölümlerindeki adaylardan daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Araştırmadan elde edilen bu sonuçlar literatürdeki bazı çalışmalarla uyumluluk göstermektedir. Öğrettikleri derslere göre öğretmenlerin kaynaştırma hakkındaki tutumlarını inceleyen araştırmaların sonuçları birbiri ile tutarlılık göstermemektedir. Ellins ve Porter (2005) temel ders öğretmenlerinin (matematik, fen, İngilizce) daha az olumlu görüş bildirdikleri sonucunu bulmuştur. Nitekim bu çalışmada da kaynaştırma ölçeğinin bazı alt boyutlarında sayısal bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarının tutumları diğerlerine göre daha olumsuz çıkmıştır. Ekşi (2010) sınıf öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili tutumlarını araştırdığı çalışmasında, özel eğitim öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarıyla ilgili tutumlarının, sınıf öğretmenlerine göre daha olumlu olduğu yönünde anlamlı farklılık tespit etmiştir. Diğer taraftan bazı araştırmalar öğretilen dersin görüşlere etkisinin olmadığını belirtmişlerdir (Cagney, 2009; Van Reusen, Shoho ve Barker, 2001). Van Reusen, Shoho ve Barker, (2001) öğretilen ders konusunun öğretmen tutumları üzerinde bir etkisinin olmadığını bulmuşlardır. Benzer şekilde Cagney (2009) eğitim verdikleri ders alanı ile öğretmen tutumlarının ilişkili olmadığını sonucuna ulaşmıştır. Aynı çalışmada, temel ders ve seçmeli ders öğretmenlerinin tutumları arasında fark olmadığı belirlenmiştir. Göçmen, Bozkurt, Aydın, (2017) sınıf öğretmenliği öğretmen adayları ile özel eğitim öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarının karşılaştırılması amacıyla yaptıkları çalışmada sınıf öğretmenliğinde öğrenim gören öğretmen adaylarının lehine anlamlı farklılık tespit etmiştir. Akalın (2015) çalışmasında farklı bölümler, sınıf yönetimi, özel eğitim ya da kaynaştırma derslerini alıp almamanın sonuçları çok fazla değiştirmediklerini, yapılan eğitimlerle öğretmenlerin sınıf yönetimine ilişkin bilgi düzeylerinin arttığını, ancak öğrendikleri bu bilgi ve becerileri uygulamaya dökemediklerini vurgulamaktadır. Sonuç olarak öğretmen adaylarının hangi bölümde okudukları, başka bir deyişle ileride hangi dersi öğretecekleri kaynaştırma hakkındaki görüşlerini bazı boyutlar açısından olumlu bazı boyutlar açısından olumsuz yönde etkilemiştir. Araştırmadan elde edilen bulguların genel anlamda literatürdeki çalışmalarla uyumlu olduğu söylenebilir.

Araştırma sonuçları öğretmen adaylarının büyük bölümünün (%92,9) öğrenci merkezli stil olan 'Temsilci/Kolaylaştırıcı/Uzman' (%75,9) ve kolaylaştırıcı/ kişisel model/uzman (%17,0) öğretim stili grubuna sahip olduğunu göstermiştir. Bu sonuç, öğretmenlerin öğrenci merkezli öğretim yaklaşımı benimsediğini bulan yapılan diğer çalışmalar (Altay, 2009; Kaleci, 2012; Bilgin ve Bahar, 2008; Şentürk ve İkikardeş, 2011; Şentürk, 2010) ile paralellik arz etmektedir. Grasha'ya (2003) göre öğretim stili, öğretmenlerin öğrencilerle olan eğitim- öğretim ve öğrenme etkileşimleri sürecinde sürekli ve tutarlı olarak gösterdikleri davranışlardır. Grasha'nın (2003) gruplandırarak ele aldığı öğretim stillerinde 1. grupta (uzman/otoriter) ve 2. grupta (kişisel model/uzman/otoriter) yer alan öğretmenler genellikle öğretmen merkezli öğretme yaklaşımları gösterirken; 3. grupta (yol gösterici/kişisel model/uzman) ve 4. grupta (temsilci/yol gösterici/uzman) yer alan öğretmenler genellikle öğrenci merkezli yaklaşımları gösterirler.

Araştırma sonuçları öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının öğretim stillerine göre farklılaşmadığını ortaya koymuştur. Başka bir deyişle öğretmen adaylarının öğretim stillerine göre kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının değişmediği bulunmuştur. Literatürde öğretim stillerine göre kaynaştırmaya ilişkin tutumların araştırıldığı çalışmalara rastlanmamıştır. Ancak Grasha'nın (2003) öğretim stili modeline göre öğrenci merkezli yaklaşımı benimseyen öğretmenlerin özellikleri öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almasıdır. Sucuoğlu'na göre (2006) kaynaştırma modelinde öğretmenin geleneksel rollerinin dışında farklı rolleri olması gerekmekte, öğretmenlerin bu rolleri benimseyerek eğitim-öğretim çalışmalarını gerçekleştirmesi beklenmektedir. Araştırmacı öğretmenin öğretmen merkezli olmasının bu modelin başarılı olmasını engelleyen temel faktör olarak kabul edildiğini, kaynaştırma uygulamalarında öğretimin daha çok öğrenci merkezli ve aktif katılımlı olmak zorunda olduğuna değinmektedir. Ayrıca öğretmenden beklenen rollerin ülkemizde yeni ilköğretim programlarında beklenen rollerle örtüştüğü, bu programın öğrenciyi merkeze alarak bireysel farklılıklara vurgu yaptığı belirtilmektedir. Bacanlı (2012) özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların da bireysel farklılıklar arasında ele alınabileceğini belirtmektedir. Araştırmacıların bu yorumlarından yola çıkılarak, bu çalışmada öğretmen adaylarının öğretim stilleri ölçeğine göre öğrenci merkezli yaklaşım olan öğretim stillerini tercih etmelerine rağmen kaynaştırmaya ilişkin genel tutumlarının olumlu olmadığı sonucunun elde edilmesi; öğretmen adaylarının kaynaştırma modelindeki öğretmen rolleri ile uyuştuklarını ancak bu uyuşmanın kaynaştırmaya ilişkin tutumlarında farklılık yaratmadığı şeklinde yorumlanmaktadır. Bunun sebebi olarak öğretmen adaylarının öğretim yaklaşımlarında öğrenci merkezli olmalarına rağmen öğrencilerin bireysel farklılıklarından biri olan özel gereksinimli olmayı, kaynaştırma öğrencisi olanları belki de dikkate almadıkları ya da göz ardı etmiş olabilecekleri düşünülmektedir. Diğer bir deyişle; öğretmen adaylarının öğrenci merkezli öğretim yaklaşımlarını benimserken öğrencilerdeki bireysel farklılıkların dikkate alınmadığı şeklindedir.

ÖNERİLER

Araştırmada öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının özel eğitim ve kaynaştırma dersi alıp almamalarına göre bazı boyutlarda anlamlı bir farklılık göstermesi üniversitede verilen bu derslerin içeriği ve kalitesine odaklanılması, kaynaştırma açısından sorgulanması gerektiğini göstermiştir.

Araştırma öğretmen adaylarının tutumlarının öğretim stillerine göre farklılaşmadığını göstermiştir. Her ne kadar öğretmen adayları ankete farklı öğretim stillerine işaret eden cevaplar vermişlerse de, henüz fiilen öğretme tecrübesi yaşamadıklarından bu stillerdeki farklılaşma kaynaştırmaya ilişkin tutumlar üzerinde bir farklılaşmaya neden olmamış olabilir. Grasha (2003) her öğretmenin aynı anda birden fazla stili birlikte kullanabildiğini ifade etmektedir. Dolayısıyla bir öğretmen adayı belli bir stilde daha baskın olmakla birlikte salt o stili kullanmadığından tutumlara etkisi net olarak görülmemiş olabilir. Ünal (2017) öğretmenlerin göreve başladığı andan itibaren kendilerine has öğretme stili tercih ettiklerini, tecrübeleri arttıkça kendilerine ait öğretme stillerini de geliştirdiklerini belirtmektedir. İleriki araştırmalarda aday ve çalışan öğretmenler karşılaştırılarak öğretim stili konusunda tecrübeli olmanın tutumları etkile-

yip etkilemediği test edilebilir. Ayrıca öğretmen adaylarının öğretim stillerinin farkındalıklarının ortaya çıkarılmasına yönelik kapsamlı araştırmalar yapılabilir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlardan hareketle yapılacak çalışmalarda öğretmen adaylarının öğretim stili ve öğrencilerin bireysel farklılıkları konusunda bilgilendirilmeleri önerilebilir. Bu çerçevede, öğretmen adaylarının eğitim süresince aldıkları özel eğitim ve kaynaştırma dersleri yeniden ele alınmalı ve etkililiğini artırmaya yönelik tedbirler geliştirilmelidir. Ayrıca araştırmanın açık uçlu görüşmelerle desteklenmesi öğretmen adaylarının bu konudaki tutumlarının daha iyi anlaşılabilmesi açısından yararlı olacaktır.

KAYNAKLAR

- Akalın, S. (2015). Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşleri ve gereksinimleri. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 16 (3), 235-236.
- Aker, G. (2014). Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi hakkındaki tutumları. Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Aksamit, D., Morris, M., & Leuenberger, J. (1987). Preparation of student services professionals and faculty for serving learning-disabled college students. Journal of College Student Personnel, 28: 53-59.
- Alsheikh, N., & Elhoweris, H. (2006). Teachers' attitudes towards inclusion. International Journal of Special Education, 21(1), 115-118.
- Altay, S. (2009). Beşinci sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersindeki öğretme stillerinin incelenmesi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Altıntaş, E., ve Şengül, S. (2014). Özel eğitim dersinin kaynaştırmaya yönelik tutumlar ve kazanımlar bakımından değerlendirilmesi. e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi, 1(3).
- Antonak, R. F., & Larrivee, B. (1995). Psychometric analysis and revision of the opinions relative to mainstreaming scale. Exceptional children, 62(2), 139-149.
- Avramidis, E., & Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration/inclusion: A review of the literature. European journal of special needs education, 17(2), 129-147.
- Bacanlı, H. (2012). Eğitim psikolojisi (18. Baskı). Ankara: Pegem.
- Batu, S. (2000). Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerileri. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Bek, H., Gülveren, H. ve Baser, A. (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının incelenmesi. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi 2 (2) 160-168.

- Bender, W. N., Vail, C. O. & Scott, K. (1995). Teachers' attitudes toward increased mainstreaming: Implementing effective instruction for students with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 28(2), 87-94, 120.
- Bilgin İ. ve Bahar, M. (2008), Sınıf öğretmenlerinin öğretme ve öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi, *Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 19-38.
- Cagney, T. L., (2009). Attitudes of general education teachers toward including students with special needs. Iowa State University. Graduate Theses and Dissertations. Paper 10817.
- Çepni, S. (2005). Araştırma ve proje çalışmalarına giriş. Trabzon: Üçyol
- Diken, İ. H. ve Batu, S. (2015). Kaynaştırmaya giriş. İbrahim Hakan Diken (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma içinde* (s. 1-25). Ankara: Pegem.
- Diken, İ.H. ve Sucuoğlu, B. (1999). Sınıfında zihinsel engelli bulunan ve bulunmayan sınıf öğretmenlerinin zihin engelli çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumlarının karşılaştırılması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2 (3), 26-34.
- Eichinger, J., Rizzo, T. & Sirotnik, B. (1991). Changing attitudes toward people with disabilities, *Teacher Education and Special Education*, 14, 121-126.
- Ekşi, K. (2010). Sınıf öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili tutumlarının karşılaştırılması. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ellins, J. & Porter, J. (2005). Departmental difficulties in attitudes to special educational needs in the secondary school. *British Journal of Special Education*, 32, 188-195.
- Fischer, B. B. ve Fischer, L. (1979). Styles in teaching and learning. *Educational Leadership*, 36(4), 245-254.
- Forlin, C. (2001). Inclusion: identifying potential stressors for regular class teachers. *Educational Research*, 43(3), 235-245.
- Forlin, C., Sharma, U., & Loreman, T., (2007) An international comparison of pre-service teacher attitudes towards inclusive education. *Disability Studies Quarterly* Fall 2007, Volume 27, No.4.
- Gözün, Ö., Yıkımsı, A. (2004). Öğretmen adaylarının kaynaştırma konusunda bilgilendirilmelerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının değişimindeki etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 65-77.
- Grasha, A. F. (2003). Teaching with style: the integration of teaching and learning styles in the classroom. *Center for Teaching Excellence*. 17 (5).
- Grasha, A. F. (1996). Teaching with style: a practical guide to enhancing learning by understanding teaching & learning styles. Pittsburgh, PA: Alliance Publishers United States of America.

- Grasha, A. F. (1994). A matter of style: the teacher as expert, formal authority, personal model, facilitator and delegator. *College Teaching*, 42 (4), 142-149.
- Göçmen, N. M., Bozkurt, M., & Aydın, Ç. (2017). Sınıf öğretmeni adayları ile özel eğitim öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının karşılaştırılması (2017) Kafkas Üniversitesi, e – Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi, 4(1), Nisan.
- Harvey, D. H. (1985). Mainstreaming: teachers' attitudes when they have no choice about the matter, *Exceptional Child*, 32, 163–173.
- Kaleci, F. (2012). Matematik öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ile öğrenme ve öğretim stilleri arasındaki ilişki. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi,. Necmettin Erbakan University Institute of Educational Sciences. Konya.
- Kaner, S. (2000). Özel eğitime giriş dersinin, öğretmen adaylarının zihinsel engellilere yönelik tutumlarına etkisi. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*,1(1), 32-43.
- Kayhan, N., Şengül, A. ve Akmeşe, P. P (2012) İlköğretim birinci ve ikinci kademe öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. 1 (3).
- Kırcaali-İftar, G. (1996). Kaynaştırmaya ilişkin görüşler ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. VI. Özel Eğitim Günlerinde Sunulan Bildiri, Ankara.
- Kırcaali-İftar, G. (1998). Kaynaştırma ve destek özel eğitim hizmetleri. S. Eripek (Ed.). Özel Eğitim (17-22). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Koçak, F., Arslantaş, S. ve Çalıkçı, N.M. (2008). Özel eğitimi geliştirme faaliyetleri komisyonu raporu. Konya: Milli Eğitim Müdürlüğü Yayını.
- Kuzu, S. (2011). Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları ve öz duyarlık düzeylerinin karşılaştırılması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Mertoğlu, H. (2011). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin öğretim stillerinin ve yapılandırmacı öğrenme ortamlarına ilişkin algılarının öğretim uygulamalarına etkileri. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- McLeskey, J., Waldron, N. L., So, T.H., Swanson, K., Loveland, T. (2001). Perspectives of teachers toward inclusive school programs. *Teacher Education and Special Education (TESE)*. 24 (2) 108-115
- Orel, A., Zerey, Z. ve Töret, G. (2004). Sınıf öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5 (1), 23–33
- Osborne, A.G., & Dimattia, P. (1994). The IDEA's least restrictive environment mandante: Legal implications. *Exceptional Children*, 61(1), 6-14.

- Parasuram, K. (2006). Variables that affect teachers' attitudes towards disability and inclusive education in Mumbai, India. *Disability and Society*, 21(3), 231-242.
- Seçer, F. (2011). Sınıf öğretmenlerinin kişiler arası öz yeterlik inançları ile kaynaştırmaya yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programı Ve Öğretimi Bilim Dalı.
- Semmel, M. I., Abernathy, T.V., Butera, G., & Lesar, S. (1991). Teacher perceptions of the regular education initiative. *Exceptional Children*, 58, 9-23.
- Sharma, U., Forlin, C., Loreman, T., & Earle, C. (2006). Impact of training on pre-service teachers' attitudes about inclusive education, concerns about inclusive education, and sentiments about persons with disabilities. *International Journal of Special Education*. 21(2). 80-93.
- Sönmez, V., Alacapınar, F. G.(2016). Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri. Anı
- Sucuoğlu, B. (2006). Yeni İlköğretim Programları ve Öğretmen Yeterlikleri Işığında Etkili kaynaştırma Uygulamaları. *Ekinoks*
- Sucuoğlu, B., Bakkaloğlu, H., İşcen Karasu, F., Demir, Ş. ve Akalın, S. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin bilgi düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim*, 14(4), 1467-1485.
- Şentürk, F. (2010). 7.sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile matematik öğretmenlerinin öğretme stillerinin öğrencilerin matematik dersi başarısı üzerine etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Şentürk, F., İkikardeş, N. Y. (2011). Öğrenme ve öğretme stillerinin 7. sınıf öğrencilerinin matematik başarısı üzerine etkisi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 5(1).
- Temel, Z. F. (2000) okul öncesi eğitimcilerinin engellilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 18 : 148 – 155
- Ünal, M. (2017). Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının öğretme stillerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Üredi, L. (2006). İlköğretim I. ve II. kademe öğretmenlerinin öğretim stili tercihlerine göre öğretmenlik mesleğine ilişkin algılarının incelenmesi. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Van Reusen, A K., Shoho, A. R., & Barker, K. S., (2001), High school teachers attitudes toward inclusion. *High School journal*, 84(2), 7-21.
- Vaughn, S., Schumm, J.S., Jallad, B., Slusher, J., & Saumell, L. (1996). Teachers' views of inclusion. *Learning Disabilities Research & Practice*, 11, 96-106.

Öğretmen Adaylarının Kaynaştırmaya İlişkin Tutumlarının Öğretim Stilleri ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi

Yellin, P.G., Yellin, D., Claypool, P.L., Mokhtari, K., Carr, R., Latiker, T., Risley, L., & Szabo, S. (2003). I'm not sure I can handle the kids, especially, the, uh, you know special ed kids, *Action in Teacher Education*, 25 (1), 14-19.